

# RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL, DEPRESIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

## RELATIONSHIP AMONG EMOTIONAL INTELLIGENCE, DEPRESSION AND ACADEMIC YIELD IN STUDENTS OF PSYCHOLOGY

Recibido: 03 de agosto de 2012/Aceptado: 07 de noviembre de 2012

UBALDO RODRÍGUEZ DE ALBA\*, YULY SUÁREZ COLORADO\*\*

*Universidad del Magdalena - Colombia*

### Key words:

Emotional intelligence, Depression, Academic performance, University students.

### Abstract

This research paper is part of the funded project on emotional intelligence in the II internal meeting of University of Magdalena (Ref: II CSI-11-2010 -2012). It is a descriptive-correlational and cross-sectional design. Its main objective was to identify the relationship between Perceived Emotional Intelligence (EI), depression and academic performance in Psychology students of Santa Marta (Colombia). The study involved 76 students who applied the Beck depression inventory, the Trait Meta Mood Scale. Academic performance is registered through the academic GPA. The results indicated significant negative relationship between the emotional clarity, emotional repair and levels of depression, as well as non-existence of significant relationship between the skills of EI and the academic performance; however, the latter negatively correlate with the levels of depression.

### Palabras clave:

Inteligencia emocional, Depresión, Rendimiento académico, Estudiantes universitarios.

### Resumen

El presente artículo de investigación se enmarca en el proyecto sobre inteligencia emocional financiado en la II convocatoria interna del programa Semilleros de la Universidad del Magdalena (Ref: II CSI-11-2010-2012). Es de tipo descriptivo-correlacional y de diseño transversal. Su objetivo principal consistió en identificar la relación entre la Inteligencia Emocional Percibida (IE), depresión y rendimiento académico en estudiantes de Psicología de Santa Marta (Colombia). En el estudio participaron 76 estudiantes a los que se aplicó el inventario para la depresión de Beck, el Trait Meta Mood Scale. El rendimiento académico se registró a través de los promedios académicos ponderados. Los resultados indicaron relación negativa significativa entre la claridad emocional, la reparación emocional y los niveles de depresión, así como la no existencia de relación significativa entre las habilidades de IE y el rendimiento académico; sin embargo, este último sí se correlaciona negativamente con los niveles de depresión.

\* Docente catedrático, coordinador Laboratorio de Psicología Universidad del Magdalena. Email: rodriguez.ubaldo@gmail.com

\*\* Psicóloga, Universidad del Magdalena. Email: fsuarez@yahoo.com

## INTRODUCCIÓN

### Inteligencia emocional

El *constructo* conocido como inteligencia emocional es el resultado de un largo y arduo camino caracterizado por los importantes aportes de autores como: Galton, al estudiar la capacidad mental de los individuos teniendo en cuenta las diferencias individuales; Catell, al desarrollar pruebas mentales para la conversión de la Psicología en ciencia; Binet y Therman, con la nueva versión del test Stanford Binet en el que aparece por primera vez el término Coeficiente Intelectual (CI); Spearman, defensor de una inteligencia general o factor g; Thorndike, al establecer, además de la inteligencia social, la inteligencia abstracta y la inteligencia mecánica. Para 1960, se debilitan las corrientes conductistas y surgen en este sentido las basadas en los procesos cognitivos, aportes de las escuelas de la Gestalt y el estructuralismo que cobran importancia para la aproximación a una definición, además de los planteamientos de la teoría del desarrollo intelectual de Jean Piaget, Lev Vigotsky, Sternberg y Gardner (Trujillo & Rivas, 2005).

Marina (1993) afirma que si las ciencias cognitivas han hecho valiosos aportes al estudio de la inteligencia humana, esto no se debe enfocar solo en la racionalidad sino también en las emociones, y aproximarse a una visión holística. Bien decía Goleman (1996, citado en Molero, Sainz y Esteban, 1998) que la razón y la emoción se unen y juntas conforman el aspecto distintivo de la inteligencia humana. Pero es en los conceptos de inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner (1983) que los profesores Salovey y Mayer (1990) se fun-

damentaron para introducir el *constructo* conocido como inteligencia emocional. No obstante, Goleman (1996) fue quien se encargó de la popularización del término.

En concreto, Salovey y Mayer (1990) dieron origen a una nueva inteligencia que ellos concibieron como la habilidad de controlar las propias emociones y las de los demás, de discriminar entre ellas y utilizar la información para guiar el pensamiento y el comportamiento. El Modelo de Salovey y Mayer (1990) concibe a la inteligencia como aquella dada por el procesamiento de la información emocional. Desde esta perspectiva, esta clase de inteligencia se identifica, asimila, entiende, maneja (controla, regula) las emociones (Mayer, Caruso y Salovey, 2000), es decir, la IE sería la habilidad para razonar las emociones (Mayer y Salovey, 1997).

Mayer y Salovey (1997, citados por Fernández-Berrocal y Extremera, 2009) afirman aún que la IE comprende:

- Percepción emocional.
- Facilitación emocional o asimilación emocional.
- Comprensión emocional.
- Regulación emocional.

### Depresión

El modelo de la depresión de Beck (1974) plantea que ella es el reflejo de los problemas cognitivos del sujeto al llevar a cabo la evaluación acerca de sí mismo, de su mundo y de su futuro (tríada cognitiva). En este caso, el individuo realiza una inadecuada interpretación de la realidad a través del pensamiento extremo y absoluto (todo o nada), o bien de objetivos rígidos.

La teoría de Beck establece que la depresión no es un desorden afectivo, sino un problema cognitivo que se evidencia en la tríada cognitiva, esquemas y errores cognitivos.

#### *Triada cognitiva*

Beck (1974) comprobó que los contenidos del pensamiento de los pacientes deprimidos diferían de quienes no estaban deprimidos. Tales contenidos hacen referencia a:

- Una visión negativa de sí mismo. Frecuentemente el depresivo se considera inútil, deficiente, inadecuado. Tiende a resaltar defectos propios de cualquier índole y a atribuir a estos el despliegue de sus experiencias desagradables y poco exitosas, rechazándose a sí mismo y suponiendo que los demás también lo hacen.
- Consideración negativa del mundo. El depresivo aprecia al mundo como portador de exigencias que dificultan el logro de los objetivos propuestos, de manera que las interacciones con el ambiente resultan en derrotas.
- Consideración negativa del futuro. Las expectativas acerca del futuro se visualizan en forma amenazante, lo cual supone que los problemas se perpetuarán y que a los males existentes se añadirán otros mayores.

#### *Esquemas*

Los esquemas son patrones cognitivos que sirven de base para realizar las interpretaciones sobre las situaciones. Pueden estar inactivos durante un largo tiempo y activarse por alguna experiencia ambiental, aun cuando

haya escasa relación lógica entre el estímulo y el esquema. En su presencia el paciente experimenta pérdida del control sobre su pensamiento e incapacidad de acudir a esquemas adecuados (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979).

*Errores cognitivos (errores en el procesamiento de la información)*

Los errores en el pensamiento del depresivo consideran la validez de sus conceptos negativos.

### **Rendimiento académico**

En forma general, este concepto se expresa como el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia al compararse con la norma de edad y nivel académico. Asociada a esta definición aparece el término evaluación, que involucra las calificaciones como índices fiables, válidos y cuantitativos que dan pie a informes cualitativos (Jiménez, 2000). Los investigadores han indagado acerca de su predicción en el sistema educativo, con base en su carácter multifactorial, es decir, que el rendimiento académico podría estar determinado por factores motivacionales, socioeconómicos, metodologías de enseñanza, conocimientos previos y con el nivel de pensamiento formal (Benítez, Giménez & Osicka, 2000). Por su parte, Cominetti & Ruiz (1997) dan importancia en esta materia a las expectativas de los docentes, de la familia y del mismo estudiante. Mientras otros autores atribuyen una gran influencia de la variable psicopedagógica “inteligencia”. No obstante, Jiménez (2000) propone que muy a pesar de la capacidad intelectual y de las aptitudes, el educando puede no obtener el rendimiento esperado.

Así que sea debido a factores internos (expectativas, autoestima, etc.) o externos (metodología, contenido, etc.), la persona se sentirá capaz, afortunada, exitosa, o bien humillada, fracasada. Hernández (2005) afirma que “a pesar de la doble finalidad de lo intelectual y lo socioafectivo cada día resulta más difícil separarlos dada su relación circular, pues lo socioafectivo influye más de lo que se creía en lo intelectual y los resultados intelectivos y escolares influyen decididamente en la satisfacción personal de los alumnos” (p. 46).

Los estudios revelan, por otra parte, que el inadecuado procesamiento emocional de los sujetos no determina el rendimiento académico, pero que este sí se relaciona con diversas psicopatologías, entre ellas, la depresión. Ruiz (1994) considera que los problemas emocionales encuentran su causa en los pensamientos erróneos (cognición) que surgen de una realidad mal interpretada. Así, el estudio de estas variables cognitiva (depresión) y emocional (inteligencia emocional) resulta importante para el ámbito educativo-social, teniendo en cuenta que esta psicopatología, por ejemplo, la depresión, afecta el bienestar del sujeto que de una u otra forma repercute en la sociedad, llegando a desencadenar tipos más crónicos de problemáticas (suicidio), y en el caso de espacios educativos podría influenciar el rendimiento académico.

Las personas que presentan depresión se caracterizan porque sus pensamientos (“nadie me quiere”) y emociones (tristeza) se relacionan entre sí (Ruiz, 1994). Así que si la inteligencia emocional se asocia con el bienestar psicológico, salud mental, menor sintomatología depresiva y ansiosa y con una menor tendencia a

tener pensamientos intrusivos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003), y si la IE es mejor predictor del rendimiento académico que el coeficiente intelectual (Pérez y Casstijon, 1997), entonces, nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Cuál será la relación que existe entre las características de inteligencia emocional, los niveles de depresión y los promedios académicos en los estudiantes del Programa de Psicología de II a IX semestre de la Universidad del Magdalena?

## MÉTODO

Este es un estudio de tipo descriptivo-correlacional, a través del cual se busca establecer relación entre las variables IE, Depresión y Promedios Académicos, sin que esto implique una relación causal entre estas. De antemano se aclara que no hay intención de manipular las variables a investigar, por lo cual nuestro trabajo tiene un diseño no experimental, pero todo el proceso para la adquisición de los datos ocurre en un solo momento, otorgándole el de corte transversal (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

Como lo muestra la Tabla 1, la población estuvo conformada por los estudiantes del Programa de Psicología de la Universidad del Magdalena, y los participantes se extrajeron de los semestres académicos comprendidos entre II y IX semestre. La muestra fue calculada a través de un tipo de muestreo estratificado por semestres y género, el total de la muestra fue de 76 participantes (fórmula de Hernández, Fernández & Baptista, 2003), puesto que se requiere categorizar a la población de estudio por estas variables. Posteriormente, se seleccionó la muestra por el método Tómbola.

**Tabla 1.**  
Muestra estratificada por semestre y género

Semestre	Género		Total
	M	F	
II	4	8	12
III	3	8	11
IV	3	8	11
V	1	7	8
VI	2	7	9
VII	2	4	6
VIII	2	7	9
IX	2	8	10
Total	19	57	76

### Instrumentos de investigación

*Traid Meta Mood Scale-25.* Para esta investigación, se efectuó el estudio técnico de la escala de inteligencia emocional (TMMS-24). Para ello se realizó la validez de contenido y el examen de fiabilidad del instrumento. Respecto a la validez de contenido, el test se sometió a revisión por tres jueces expertos en inteligencia emocional: Esther López-Zafra (España), Alex Veliz (Chile) y Soraya Ramón (Venezuela), obteniéndose una confiabilidad inter-observadores del 0,54. Teniendo revisados los ítems y ejecutadas las correcciones de la prueba, se llevó a cabo un pilotaje en una muestra de 81 sujetos, estudiantes de Psicología de los cuales 36 eran mujeres y 45 hombres, encontrando para la escala total un alfa de Cronbach del 0,91. Seguidamente, el análisis de confiabilidad por escalas arrojó para el componente atención una confiabilidad del 0,88, claridad 0,83, y reparación 0,85.

La agrupación de los factores hallados fue: para el componente atención: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9; para el componente claridad 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17; para el componente reparación 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25.

Este instrumento para la medición de la IE categoriza a cada componente en: 1) Poca, 2) Adecuada, 3) Excelente; en caso de atención emocional: 1) Poca, 2) Adecuada, 3) Demasiada.

*Escala para la depresión de Beck (BDI).* Inicialmente elaborada para evaluar la gravedad de la depresión, está formada por 21 ítems, cada uno de los cuales contiene cuatro frases evaluativas que van de menor a mayor gravedad. El contenido de la prueba está orientado al componente cognitivo de la depresión y a los síntomas de tipo somático/vegetativo. Esta prueba demuestra una consistencia interna a través de un alfa de Cronbach de 0.76 - 0.95.

La calificación de este instrumento se realiza de la siguiente manera: No depresión: 0-9 puntos, Depresión leve: 10-16 puntos, Depresión moderada: 17-29 puntos, Depresión grave: 30-63 puntos.

*Promedios académicos.* De acuerdo con Paba, Lara y Palmezano (2008), esta institución de educación superior establece tres niveles de clasificación del rendimiento académico: Bajo (320 a 350), Alto (351 a 425) y Distinguido (de 426 a 500).

*Procesamiento de la información.* El procesamiento estadístico se llevó a cabo por medio del paquete para las Ciencias Sociales Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 15.0. El análisis se obtuvo a través de las medidas descriptivas de centralización (media, mediana, moda), esto se muestra en la Tabla 2, y de dispersión (varianza, desviación típica, coeficiente de variación y rango). Así también por los estadísticos correlaciones (coeficiente de Spearman).

**Tabla 2.**  
Estadísticos descriptivos

	Atención	Claridad	Reparación
Media	2,00	1,88	1,66
Mediana	2,00	2,00	2,00
Moda	2	2	2
Desv. típ.	,589	,673	,601
Varianza	,347	,452	,361
Mínimo	1	1	1
Máximo	3	3	3

## RESULTADOS

El presente estudio contó con la participación del 25% (19) de sujetos masculinos y el 75% (57) de sujetos femeninos, que corresponde a los 76 estudiantes de Psicología de la Universidad del Magdalena seleccionados como muestra (Moda=2; Media=1,75; Desv. Tip=0,435).

En cuanto a la variable edad, estos individuos se encuentran entre el rango de los 16 a 35 años, con una media de 20 años y 4 meses y una desviación típica de 3 años y dos meses. Y en cuanto a la participación por rango de edad, se encuentra que el 9% (7 sujetos) tiene 17 años o menos. Con un 11% (8 sujetos) participa los que tienen 24 años o más, y el 80% (61 sujetos) tiene edades comprendidas entre 18 a 23 años.

Al describir el estado de las características de IE en esta muestra de estudiantes universitarios de Psicología, se encontró a nivel general la siguiente distribución:

*Sub-variable Atención Emocional a los Propios Sentimientos.* El 17% (13 sujetos) debe mejorar su atención, ya que prestan poca a sus emociones, les cuesta trabajo definir qué sienten o cómo expresar sus emociones; el 66% (50 sujetos) presenta una adecuada atención, es decir, sienten y expresan sus sentimientos de forma adecuada

y el 17% (13 sujetos) restante presta demasiada atención a sus propios sentimientos: sienten y expresan sus emociones de forma inadecuada, pueden llegar a perder el control de sus emociones.

*Sub-variable Claridad Emocional:* El 29% (22 sujetos) debe mejorar la claridad acerca de sus emociones, ya que comprenden poco sus estados emocionales. El 54% (41 sujetos) tiene una adecuada claridad sobre lo que siente, es decir, que logran comprender sus estados emocionales; y un 17% (13 sujetos) presenta una excelente claridad respecto de sus propias emociones.

*Sub-variable Reparación Emocional:* 31 sujetos (29%) debe mejorar la regulación de sus estados emocionales; 40 sujetos (54%) presenta una adecuada reparación o regulación de sus emociones; y 5 sujetos (17%) presenta una excelente reparación, o regulan sus estados emocionales correctamente.

Por otra parte, al analizar la variable depresión desde el modelo cognitivo-conductual de Aaron Beck, se encontró que el 61% (46 sujetos) de los estudiantes obtuvo puntajes muy bajos; el 33% (25 sujetos) no indicaron depresión, 3 sujetos (4%) informaron depresión leve y 2 estudiantes (3%) presentaron depresión grave. Estos resultados se registran en la Tabla 3.

**Tabla 3.**  
Estadísticos niveles de depresión

	Niveles de depresión
Media	,51
Mediana	,00
Moda	0
Desv. Tip.	,808
Varianza	,653
Mínimo	0
Máximo	4

El rendimiento académico de los participantes se caracterizó porque el 75% (57 sujetos) obtuvo un rendimiento académico alto, con promedios acumulados entre 351 y 425; el 22% (17 sujetos) se clasificó con rendimiento bajo (promedios hasta 350) y solo un 3% (2 sujetos) obtuvo un rendimiento académico distinguido (promedios de 425 o superiores).

Los objetivos de este estudio buscaban establecer la relación entre tres variables características de IE (atención, claridad y reparación) en conjunto con los niveles de depresión y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología de la Universidad del Magdalena. El análisis realizado a través del estadístico Spearman evidenció un coeficiente de correlación de 0,121 (Sig. bilateral 0,299). Esto indica que no existe relación entre la

depresión. En este caso, se encontró correlación negativa de  $-,362$  (Sig. bilateral de 0,001). Asimismo, la Reparación Emocional presenta un coeficiente de correlación de  $-,303$  (Sig. bilateral 0,008), es decir, se demuestra que entre mejor se encuentre la habilidad para recuperarse y reparar las emociones propias, menor será el nivel de depresión.

Finalmente, en esta muestra, el rendimiento académico no se relaciona con ninguna habilidad emocional (atención, claridad, reparación); mientras que los niveles de depresión sí se relacionan con el rendimiento académico, tal como lo sugiere el coeficiente de correlación hallado,  $-,241$  (Sig. bilateral de 0,036). En la Tabla 4, se observa, en efecto, que los estudiantes con promedios bajos presentan mayores niveles de depresión.

**Tabla 4.**  
Relación inteligencia emocional, depresión y promedios académicos

		Atención Emocional	Claridad Emocional	Reparación Emocional	Nivel de Depresión
Nivel de Depresión	Coeficiente de correlación	0,121	$-,362^{**}$	$-,303^{**}$	1
	Sig. (bilateral)	0,299	0,001	0,008	.
	N	76	76	76	76
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	0,101	0,11	-0,004	$-,241^{*}$
	Sig. (bilateral)	0,386	0,344	0,973	0,036
	N	76	76	76	76

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Atención Emocional, es decir, la habilidad para atender, identificar y expresar las emociones/sentimientos y presentar mayor niveles de depresión. Por el contrario, entre mayor sea la habilidad que posean estos estudiantes para tener Claridad Emocional, menor será el nivel de

## DISCUSIÓN

Hasta hace un año, se desconocían completamente los estados de las características de IE en los estudiantes universitarios y en otro tipo de poblaciones del de-

partamento del Magdalena, sin embargo recientemente se ha despertado el interés por indagar su relación por medio de variables de salud mental, entre otras. La literatura reafirma la relevancia que tiene el hecho de poseer óptimas habilidades emocionales para la salud, el desarrollo humano y la calidad de los individuos (Suárez, 2011). Al revisar los antecedentes investigativos de la IE, se encuentra que su presencia se asocia con el bienestar psicológico, menor sintomatología depresiva y ansiosa, menor tendencia a presentar pensamientos intrusivos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003) y menor estrés (Extremera, Durán & Rey, 2007). De la misma manera, diversos autores han propuesto que la IE cumple un factor protector en conductas problemáticas como violencia, impulsividad y desajuste emocional (Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello & Extremera, 2005); contra conductas de riesgo para la salud (adiciones a drogas, tabaco o alcohol) (Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello & Extremera, 2006a; Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello & Extremera, 2006b) e incluso ante fenómenos como el suicidio (Suárez, 2010; Suárez, 2012).

Rodríguez, Amaya y Argota (2011) encontraron en una muestra de 167 estudiantes de Psicología de la Universidad del Magdalena que el 71,3% de los individuos posee adecuados estados en atención emocional, el 69,5% adecuados estados de claridad emocional y el 70,1% presentaba adecuados estados de reparación emocional. En general, estos estudiantes informaron un adecuado uso de habilidades emocionales. Sin embargo, hay porcentajes que indican que cierta cantidad de estudiantes deben mejorar sus habilidades emocionales, así, el 19,2% debe mejorar la atención a las emociones, el 13,8%, la claridad emocional, y el 4,8%, la autorregulación de sus emociones.

Del mismo modo en este estudio, se encontraron a nivel general adecuados estados de las características de IE (intrapersonal) en los estudiantes de Psicología: el 66% (50 sujetos) siente y expresa sus sentimientos de forma adecuada, el 54% (41 sujetos) comprende correctamente sus estados emocionales y el 54% (40 sujetos) presenta una adecuada reparación o regulación de sus emociones. Al utilizar estas habilidades emocionales adecuadamente consigo mismo, estos estudiantes pueden llegar a mostrarlas con las personas que interactúan, en especial en campos que lo requieren expresamente, como el profesional y el personal. Es claro que estas tres habilidades que funcionan progresivamente o en escala tienen como fin último la autorregulación y son indispensables para el adecuado y objetivo ejercicio del psicólogo. Es posible que los estudiantes con habilidades emocionales estén protegidos, por tanto, ante cualquier malestar que afecte su salud mental, lo que, a su vez, favorece una mejor calidad de vida y potencializa su desarrollo humano.

A pesar de ello, no todos los estudiantes desarrollan o utilizan estas habilidades emocionales de manera adecuada. Existen pequeños porcentajes que merecen vigilancia: El 17% (13 sujetos) deben mejorar su atención, ya que le prestan poca a sus emociones, les cuesta trabajo definir qué sienten o cómo expresar sus emociones; y otro 17% (13 sujetos) presta demasiada atención a sus propios sentimientos, sienten y expresan sus emociones de forma inadecuada, llegando a perder el dominio sobre ellas. El 29% (22 sujetos) debe mejorar la claridad, pues comprenden poco sus estados emocionales; mientras que el 29% (31 sujetos) debe mejorar la regulación de sus estados emocionales.

Solo un 17% (13 sujetos) presenta una excelente claridad respecto de sus propias emociones, es decir, comprende sin ninguna dificultad sus estados emocionales, y un 17% (5 sujetos) puede repararse y autorregularse frecuentemente. Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, estas habilidades son vitales en la salud mental de los sujetos y son sustanciales para su ejercicio profesional, cualquiera sea el área de aplicación.

Ahora bien, al interactuar con otros seres humanos en busca de colaborar con su bienestar, es necesario que las personas desplieguen estas habilidades emocionales de forma interpersonal. De manera que la evaluación psicológica debería manifestar: adecuada atención a las emociones-sentimientos, una correcta identificación de las emociones en el cliente o paciente, claridad sobre los estados emocionales que experimenta el cliente o paciente, comprensión sobre las emociones, sentimientos y el estado de ánimo, fundamental para el proceso empático entre profesional y paciente, habilidad para reparar las emociones en el paciente o cliente de manera que este pueda anteponer emociones positivas a las emociones negativas que nota, ocasionado el aprendizaje de la autorregulación.

Por otro lado, este estudio indagó sobre el nivel de depresión que podrían llegar a tener los estudiantes de Psicología, encontrándose que el 61% (46 sujetos) obtuvo puntajes muy bajos y que el 33% (25 sujetos) no mostró indicadores de depresión. Esto es consistente con el hecho de que las habilidades emocionales adecuadas que se identificaron en la muestra general, podrían estar protegiendo la salud mental en los estudiados. Aun así, un 4% (3 sujetos) informó depresión leve y un 3% (2 sujetos), depresión grave. Es decir, que un 7% de los estudiantes posee algún nivel de depresión. Ferrel, Celis y

Hernández (2011) informan una prevalencia del 52% de algún grado de depresión en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Magdalena (8% depresión grave, 19% depresión moderada, 25% depresión leve), encontrando específicamente solo 1,8% de depresión leve en el Programa de Psicología. Estas diferencias podrían atribuirse al tamaño de la muestra de cada estudio. Generalmente, los estudiantes de Psicología obtienen un rendimiento académico alto y son pocos los que presentan un rendimiento académico bajo. Esta caracterización se podría explicar por los estándares de rendimiento de la institución para la permanencia de los estudiantes. Aun así, se debe tener presente que la medición cuantitativa no determine la capacidad intelectual, competencia o talento académico, y que el llamado rendimiento académico se ve influido por multivariantes.

En el desarrollo de los objetivos de investigación en cuanto a la relación entre las variables de estudio IE, depresión y rendimiento académico no se encontró relación entre la Atención Emocional, es decir, la habilidad para atender, identificar y expresar las emociones y sentimientos, y presentar mayores niveles de depresión. Estos resultados son muy distantes de los hallados por investigadores como Salguero y otros (citados en Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda, Salguero, y Cabello, 2009), quienes encontraron relación positiva entre la depresión y el componente atención (0.17), además de correlaciones negativas entre depresión, claridad (-0.14), y reparación (-0.23).

La posición del autor de uno de los más importantes *best sellers* generó la idea de que el rendimiento académico estaría más orientado al desarrollo y aplicación de habilidades emocionales y competencias sociales. Ante esta postura nace el interés por estudiar la IE en tor-

no al rendimiento académico. La presente investigación concluyó que el rendimiento académico no se relaciona con ninguna habilidad emocional (atención, claridad, reparación), mientras que Sánchez, Rodríguez y Padilla (2007) indicaron que el componente de atención se relaciona significativamente con el rendimiento académico; sin embargo, en este caso, la relación es negativa, lo cual implica que a mayor atención, menor rendimiento académico (-0.165), mientras que las relaciones con los factores claridad y reparación no fueron significativas. Goleman (2000) afirma en este sentido: “Resulta desafortunado que ciertas interpretaciones erróneas de este libro hayan generado algunos mitos que ahora quisiera despejar. Uno de ellos es la estrambótica –aunque muy difundida– conclusión de que el Coeficiente Emocional explica en torno al 80% el éxito” (p. 16). Una afirmación realmente falaz.

No obstante, los niveles de depresión sí se relacionaron con el rendimiento académico en nuestro trabajo. En concreto, se halló al respecto una relación negativa  $r = -.241$  (Sig. bilateral de 0,036), es decir, que los estudiantes con promedios bajos presentan mayores niveles de depresión. Esto se confirma con los hallazgos de Mejía, Gutiérrez y Perea (2011), quienes observaron una fuerte asociación entre la presencia de depresión durante los últimos 15 días y la percepción de regular o mal rendimiento académico durante el último mes en estudiantes de Administración de una universidad pública de Santa Marta, Colombia.

Se concluye por ello que las habilidades emocionales, claridad y reparación emocional, se relacionan con la depresión; de modo que a mayores habilidades emocionales, se presenta menor depresión y a menores habilidades emocionales, mayor depresión. No obstante,

este tipo de relación no parece existir entre la IE y el rendimiento académico.

## REFERENCIAS

- Beck, A. T. (1974). The development of depression: A cognitive model. In R. J. Friedman & M. M. Katz (Eds.). *The psychology of depression: Contemporary theory and research*. Washington: Winston & Sons.
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B. & Emery, G. (1979). *Terapia cognitiva de la depresión* (16 ed.). Brouwer: Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer.
- Benítez, M., Giménez, M. & Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?* Recuperado el 12 de abril de 2011 de <http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>
- Cominetti, R. & Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. *Human Development Department. LCSHD Paper series, 20*, The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo. Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*. Recuperada el 12 de junio de 2011 de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KOGHU6ETLcC&oi=fnd&pg=PA97&dq=extremera+y+berrocal+2003&ots=0OS9uKmilX&sig=GMjOnjOubSBraWbSYUcOMwBZI84#v=onepage&q=extremera%20y%20berrocal%202003&f=false>

- Extremera, N., Durán, A. & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de Burnout, engagement, y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*; 342 (n.d), 239-256.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, (23,3), 85-108.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N. & Extremera, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en psicología social*, (1), 251-254.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J. & Cabello, R. (2009). *Avances en el estudio de la inteligencia emocional*. Fundación Marcelino Botín: I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional.
- Ferrel, R., Celis, A. & Hernández, O. (2011). Depresión y factores sociodemográficos asociados en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud de una universidad pública (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 27, 41-60.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind; the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional: ¿por qué es más importante que el coeficiente intelectual?* México: Vergara Edición.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Kairos. Recuperado el 16 de julio de <http://books.google.es/books?hl=en&lr=&id=oTL1aeVja8sC&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencia+emocional&ots=QMGE9Lkf3&sig=THaIxX13zVxkW38fICthOkFZiE#v=onepage&q=inteligencia%20emocional&f=false>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2003). *Metodología de la Investigación*. 3ª Ed. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández, P. (2005). ¿Puede la inteligencia emocional predecir el rendimiento? Potencial predictor de los moldes mentales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 45-62.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21-48.
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En: Salovey, P. y Sluyter, D. J. (eds). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books, 3-31.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2000). Models of emotional intelligence. En Sternberg, R. J. (ed.). *The handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press, 396-422.
- Mejía, C., Gutiérrez, S. y Perea, E. (2011). Asociación entre depresión y bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(25), 67-75.

- Molero, C., Sainz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia emocional: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de Psicología*, 30 (001), 11-30.
- Paba, C., Lara, R. y Palmezano (2008). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Duazary*, 5 (2), 99-106.
- Perez, N. y Casstijon, J. (1997). Relación entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22). Recuperado el 12 de junio de 2011 de <http://reme.uji.es/articulos/numero22/articulo6/numero%2022%20article%206%20RELACIONES.pdf>
- Rodríguez, U., Amaya, A. & Argota, A. (2011). Inteligencia emocional percibida y ansiedad de rasgo-estado en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 310-320.
- Ruiz, A. (1994). *Qué nos pasa cuando estamos deprimidos. Cómo entender y cómo cambiar nuestras experiencias depresivas a través de la terapia cognitiva*. Santiago de Chile: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. & Extremera, N. (2006a). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. & Extremera, N. (2006b). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. & Extremera, N. (2005). Inteligencia emocional y depresión en una muestra italiana. *Interpsiquis*, 6º Congreso Virtual de Psiquiatría, 1 febrero-28 febrero. Recuperado el 20 de junio de 2011 en [http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/desiree%20et%20al,%20\(2005\).pdf](http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/desiree%20et%20al,%20(2005).pdf)
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (185), 21-31.
- Sánchez, M., Rodríguez, M. y Padilla, V. (2007). La inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico. *Psicología y Educación*, 1(1), 55-66.
- Suárez, Y. (2010). La inteligencia emocional como factor protector ante el suicidio. *Duazary*, 7(2), 282-283.
- Suárez, Y. (2011). La educación emocional como componente de la formación integral. Una alternativa para el desarrollo humano, la salud y la calidad de vida. *Duazary*, 8(2), 124-126.
- Suárez-Colorado, Y. (2012). La inteligencia emocional como factor protector ante el suicidio en adolescentes. *Revista de Psicología, GEPU*, 3 (1), 182-200.
- Trujillo, M. & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales INNOVAR*, 15(25), 9-24.